

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES\SUPERDOTAÇÃO DIANTE DO ‘MESTRE IGNORANTE’

THE SPECIALIZED EDUCATION SERVICES OF HIGH SKILLS STUDENTS\INTELLECTUAL GIFTEDNESS BEFORE THE ‘IGNORANT MASTER’

Celi Correa Neres¹
Eliane Greice Davanço Nogueira²
Fernando Fidelis Ribeiro³

Resumo: Este artigo refere-se ao trabalho desenvolvido na sala de enriquecimento curricular de ciências da natureza que atende alunos com altas habilidades/superdotação. A referida sala é um serviço especializado ofertado pelo Núcleo de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação em Campo Grande-MS (NAAH/S-CG). Mediante a solicitação de depoimentos escritos dos alunos, o objetivo foi tecer reflexões para entender os dilemas e experiências vividas por estes, bem como as ações docentes que se legitimam como aquelas que contemplam a diversidade. Intentou-se também tecer considerações sobre a prática formativa do professor, tendo em vista a proposta de inclusão escolar em curso. De posse das declarações dos participantes da pesquisa, iniciou-se uma viagem pelas trilhas da incerteza; fiando reflexões acerca das narrativas desenvolvidas por seis alunos/as sendo, cinco frequentadores do NAAH/S e uma egressa. As narrativas foram escritas e coletadas durante o primeiro semestre do ano de 2014. Considerou-se que os educandos perceberam a importância das atividades desenvolvidas na sala como recurso intelectual estimulante ao exercício do raciocínio científico. Ponderou-se, ainda, que as escolas ainda não se encontram plenamente preparadas para trabalhar as diferenças (biológicas, sociais, culturais) dos estudantes com altas habilidades. Desse modo, a diferença é tomada como um dos principais empecilhos para a implantação de um ensino com qualidade e respeito à dignidade humana. Finalmente foi percebido que o professor, tal como *O mestre ignorante*, de Rancière (2002), encontra-se como um emancipado e emancipador das inteligências, pois quando mestre e discípulos têm vontade de aprender, ambos se (re)constroem e se (re)constituem em sua formação.

Palavras-chave: Educação Especial. Docência. Altas habilidades. Superdotação.

Abstract: This work refers to the service in curriculum activities room of the natural sciences students with high abilities / giftedness attending the Activity Center for High Abilities / Giftedness in Campo Grande-MS (NAAH/S-CG). By requesting written statements, the goal was to weave reflections to know them better as well as the teachers actions they legitimize as those that consider the diversity living. It also brought to comment on the training of teacher practice, in view of the proposed school inclusion in progress. Armed with the statements of research participants, began a journey along the paths of uncertainty; spinning reflections on the narrative developed by six students / those served / as the nucleus during the first half of 2014. It was felt that the students realized the importance of the activities in the room, as stimulating intellectual resource for the exercise of scientific reasoning. It was considered also that the schools are not yet fully prepared to work out differences (biological, social, cultural) of students with high skills. Thus, the difference becomes one of the main obstacles to the implementation of a teaching with quality and respect for human dignity. Finally, it was realized that the teacher is, like *The ignorant master* of Rancière (2002), an emancipated and emancipatory of intelligences. For when master and disciples are willing to learn, both (re) constructed and (re) form in their training.

Keywords: Special education. Teaching. High abilities. Giftedness.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora no Programa de Pós-graduação em educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. celi@uemms.br

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. eg.nogueira@uol.com.br

³ Mestrando em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. fidelis500@live.com

INTRODUÇÃO

Atualmente, a política educacional orienta que os alunos que são público alvo da educação especial sejam matriculados na rede regular de ensino e recebam o atendimento educacional especializado (AEE). Os estudantes que apresentam indicadores de altas habilidades/superdotação encontram-se entre essa população.

Os alunos com altas habilidades / superdotação são definidos no documento 'Políticas de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva', como aqueles que:

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 11).

Freitas e Negrini (2010, p. 350) chamam a atenção para a necessidade de estudos sobre a inclusão escolar dos sujeitos com altas habilidades/superdotação que, "[...] frequentemente veem-se esquecidos nos bancos escolares, sem apoio ao estímulo de seus potenciais". Isso porque tais estudantes são dotados de características peculiares e estas devem ser conhecidas por parte dos professores e demais profissionais da escola com vistas ao desenvolvimento de propostas que atendam suas necessidades.

Os sistemas de ensino vêm se organizando no sentido de criar serviços que ofereçam o AEE como forma de sustentar a proposta de inclusão escolar dos estudantes com deficiências, altas habilidades/superdotação e com transtornos globais de desenvolvimento. Assim, é importante empreender estudos e reflexões sobre a oferta do AEE nas diversas modalidades, de tal forma a investigar sua interação/articulação com o processo de escolarização e inclusão escolar dos alunos público alvo da educação especial, tal como preconiza a política educacional.

O documento 'Políticas de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva', define que o AEE será responsável pela complementação e suplementação da formação desses estudantes. Conforme o texto do

documento, o AEE "[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (BRASIL, 2008, p. 10).

Em Campo Grande-MS, o NAAH/S – Núcleo de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação desenvolve um trabalho nas salas de recursos como oferta de AEE. Esse serviço visa estimular os alunos a se aprofundarem em seus domínios/habilidades/talentos, a planejarem e organizarem suas tarefas, a participarem de grupos de estudo e pesquisa, assim como a produzirem projetos científicos de acordo com a área que satisfaça os seus interesses.

Pesquisadores tal como Neres (2015), Pletsch e Glat (2012) e Kassir (2012) têm revelado as dificuldades enfrentadas pelos serviços de educação especial em proporcionar aos estudantes a qualidade educacional pretendida, seja pela falta de recursos disponíveis nas escolas, seja pela falta de preparação dos professores em trabalhar com esses recursos.

Em face disso, o objetivo desse texto é promover ponderações acerca da inclusão do diferente e formação docente, por meio de análise de um tipo de atendimento especializado desenvolvido na sala de enriquecimento curricular de ciências da natureza aos alunos com altas habilidades/superdotação que frequentam o Núcleo de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação em Campo Grande-MS (NAAH/S-CG).

O artigo reflete as três vozes presentes nesta autoria, alternando a voz do mestrando, um dos autores, que expõe seus dilemas como professor de alunos com altas habilidades, procurando analisar nas narrativas de seus alunos, seus incômodos, suas expectativas, sua inserção no NAAHS e, no ensino superior. As vozes das outras duas autoras que buscam problematizar e analisar os dados da pesquisa e as experiências vividas pelo professor e alunos.

Pensar no diferente é entender o 'dessemelhante'; o outro que é de outro lugar; o outro que enxergamos (muitas das vezes só quando nos convém) e que também nos enxerga. É nessa serpenteada, nesse vai-e-vem (inter)subjetivo, que acreditamos ser pertinente emprestar a seguinte declaração de Pinel (2007, p. 197):

Compreender pelo outro significa reconhecer olhares diferenciados – nada é igual, diferente que se é sendo. Essa experiência de entrar em sintonia pelo outro (no Outro ou no mundo) se mostra mais pela demanda que temos em interrogar não apenas para si mesmo, mas interrogar na experiência de sentido dos contatos imediatos de todos os graus.

Tal referência nos permite intuir que é no outro, com o outro e para o outro que a teia da complexidade (biológica, social, cultural) se tece contínua e mutantemente que – como neutrinos⁴ – perpassam, atravessam e transpõem nossos corpos e constitui, fenotipicamente, cada organismo classificado na esfera da taxionomia biológica como *Homo sapiens sapiens*.

É a diferença, dentre outros fatores, que se constitui como um dos problemas fundamentais para que uma proposta de política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva seja efetivamente implementada, tomando como referências questões como qualidade de ensino, espaços físicos adequados, materiais de trabalho condizentes, programas pertinentes para formar professores para trabalhar com tais alunos, além de outras questões.

Evidentemente, a escola, como instituição de relação e interação sociais humanas, não escapa à diversidade e complexidade. Ela reflete práticas históricas ditadas pelo seu entorno. A diversidade, tanto biológica como social/cultural, é um fato inescapável. Com isso, para dar conta dos indivíduos que variam em aspectos físicos e cognitivos, cabe à escola fazer – nuclearmente – um rearranjo, uma (re) adaptação estrutural, funcional e humana para garantir o atendimento com qualidade e respeito à dignidade humana, bem como uma transmutação política de âmbito geral.

⁴ Neutrinos são partículas de carga neutra e massa extremamente pequena que interagem pouco com a matéria. Por causa dessa baixa interação, eles podem carregar informações do seu local de origem. A cada segundo, trilhões de neutrinos passam pela Terra (e por nós!), a maioria deles vinda do Sol ou produzida no momento em que raios cósmicos atingem nossa atmosfera (MOUTINHO, 2013).

CONTEXTUALIZAÇÃO E ANTECEDENTES

Estar inserido em outra ‘cultura’ é sentir, invariavelmente, uma sensação constante de estranhamento. E ter essa percepção para tal sentimento passa a ser condição fundamental para quem pretende realizar um trabalho se expondo a um universo que não é seu. E foi assim, imerso nesse ‘novo’ mundo, que o mestrando narra ter se visto de repente na condição de professor de temas relacionados às ciências da natureza de alunos/as com características de Altas Habilidades/Superdotação que frequentam o NAAH/S-CG, um núcleo vinculado à Secretaria de Educação (SED/MS).

Surgiram as dúvidas: O que fazer? Como trabalhar com esses alunos? Quem são eles? Como raciocinam? Qual área das ciências da natureza os interessa mais? Eles precisam, realmente, de orientação? Questionamentos que causavam inquietações e ansiedade, pelo desconhecimento da realidade intelectual desses alunos, e dessa forma, do que lhes oferecer.

Formado em biologia – licenciatura e bacharelado – passou a conviver com a insegurança, prevendo que esses alunos não iriam querer estudar simplesmente assuntos relacionados à ciência da vida e muito menos temas comuns que vivenciam em seu cotidiano em sala de aula no ensino regular, a partir da prévia convicção de que eles se interessariam e, concomitantemente, já dominariam, questões como a mecânica quântica, o universo e seus objetos exóticos (buracos negros, supernovas, buracos de minhoca), as ideias de Albert Einstein sobre relatividade geral e, em especial, viagem no tempo.

Ademais, questões ligadas à matemática e suas equações; a geometria; a química e a física. Isto, para não mencionar as disciplinas consideradas ciências humanas e que estão, direta ou indiretamente, relacionadas com as ciências da natureza, a saber, a filosofia e história da ciência; a geografia; a geologia; a sociologia, dentre outras áreas que, indubitavelmente, devido à sua formação acadêmica, demandariam aprender ‘outro idioma’, uma nova linguagem, para trabalhar nesse *Admirável mundo novo*, parafraseando o título do livro de 1932, escrito pelo inglês, Aldous Huxley.

BUSCANDO SABERES PARA SABER: PROVOCAÇÕES AO ‘MESTRE IGNORANTE’

Em suas reflexões, sentiu-se atraído pela ideia de querer aprender a aprender junto ao diferente, ao dessemelhante, ao imprevisível, ao contingente. Assim, ladeando esta ideia, lançou mão de um breve repertório da obra *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*, do filósofo Jacques Rancière (2002). Rancière narra a história de Joseph Jacotot, um professor francês que, exilado nos Países Baixos após a Revolução francesa em 1789, vê-se frente a um desafio intelectual: Jacotot precisava lecionar para um grupo de alunos holandeses; porém, não dominava o idioma holandês e, em contrapartida, seus alunos ignoravam o francês.

Eis a aventura. O professor, com o apoio de um intérprete, pediu para que seus alunos lessem o livro *Telêmaco* (filho de Ulisses e herói da Grécia Clássica). Tal livro fora publicado na Holanda em 1699 (em francês). Joseph Jacotot convocou seus alunos que aprendessem o texto em francês e escrevessem tudo o que haviam interpretado. O professor esperava o desastre, uma hecatombe do ato de aprender.

Pois que a contingência o surpreende. Seus jovens alunos, sozinhos, haviam formado frases em francês com a gramática e a ortografia fazendo sentido e se aproximando, no decorrer de suas leituras, de textos de escritores experientes. O que dizer sobre esse fenômeno intelectual? Jacotot percebeu que era o efeito oposto ao do professor explicador que, como bem argumenta Rancière (2002, p. 20),

[...] tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só.

Nessa perspectiva, o explicador parte do pressuposto que a prática pedagógica se dá por uma superioridade de inteligências: a do mestre acima, e a de seus discípulos abaixo. Jacotot denominou tal tradição pedagógica de ‘embrutecimento’ da consciência e, logo, vira ao avesso essa tradição ao instituir que não se pode pensar que existem duas inteligências, mas sim uma só, a do ‘mestre ignorante’, que ao invés de embrutecer, emancipa a inteligência do aluno. Em

outras palavras, Jacotot encontra na inteligência dos iguais a ‘vontade’, mola propulsora do querer aprender.

É pela vontade, pois, como que atraído por um forte campo gravitacional, que ‘o mestre ignorante’ impulsiona no outro o desejo de aprender por interesse próprio. Não há imposição de inteligências. O que há é o método da vontade, uma vez que de acordo com o que diz Rancière (2002, p. 27), sobre a experiência de Jacotot, “[...] pode-se ensinar aquilo que se ignora, desde que se emancipe o aluno; isto é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência”.

Assim, numa via de mão dupla, o movimento é permanente: emancipam-se os alunos e o professor, quando estes têm pela frente caminhos íngremes, precipitados por situações de incerteza, de indeterminação, de insegurança e, porque não se arriscar em dizer, de perplexidade.

Com base nessas reflexões e acompanhado das leituras do ‘mestre ignorante’, o mestrando decidiu que iria ‘tatear’ ou levantar alguns dos interesses dos alunos com altas habilidades/superdotação sem se preocupar com o destino. Realizando movimentos cambaleantes de idas e vindas, fazendo várias anotações e conversando com o outro, percebeu que de acordo com o conhecimento de cada educando, parecia haver um envolvimento em demasia em seus temas ou saberes de interesse, porém, não estava claro se eles compreendiam a importância de se pensar cientificamente, dado alguns desafios sérios e reais que se apresentam à vida humana e ao mundo que ele pertence.

Desta maneira, caminhando pelo terreno movediço da sala de enriquecimento curricular em ensino de ciências da natureza do NAAH/S, permitiu-se enxergar o seguinte quadro: I) Na biologia, havia alunos que se interessavam em estudar genética e biologia molecular humana, neurociência, teorias evolucionistas, paleontologia, psicologia evolucionista, genética do desenvolvimento embrionário (Evo-Devo), dentre outros temas. II) Em física, o interesse pairava sobre astronomia e física teórica (física de partículas elementares), teoria de cordas, teoria do caos, multiversos, conceitos das teorias da relatividade geral e especial, noções de mecânica quântica. III) Por fim, nas áreas que se aproximavam das ciências humanas ou sociais, a história das ciências (da matemática e da química, em especial), filosofia das

ciências/epistemologias, antropologia, filosofia, história e geologia.

É relevante observar que, ricocheteando por todas essas áreas, oferecia-se, ainda, a disciplina ‘metodologia da redação científica’, que daria fundamentos à escrita do texto científico, uma vez que esses educandos estavam produzindo projetos de pesquisa em seus campos de interesse. Assim, e de forma resumida, essa peregrinação intelectual na sala de enriquecimento curricular em ensino de ciências da natureza do NAAH/S-CG teve como objetivo tecer caminhos para conhecê-los melhor, bem como as ações docentes que eles legitimam como aquelas que contemplam a diversidade que vivem.

Ao buscar saberes para saber em conjunto com esses alunos, o professor teve como esteio os conceitos apreendidos pelo químico e pesquisador russo, naturalizado belga, Ilya Prigogine (1917-2003), que trabalhou com conceitos como o da incerteza, da probabilidade e da complexidade na área da termodinâmica, ao argumentar que,

Todo mundo percebe que a complexidade está ligada a multiplicidade de comportamentos, a sistemas cujo futuro não se pode prever, como se pode prever o futuro de uma pedra que cai. [...] a complexidade nos conduz a uma nova forma de racionalidade que ultrapassa a racionalidade clássica do determinismo e de um futuro já definido. [...]. Portanto, a meu ver o fato de podermos falar de um futuro que se faz, de um futuro em construção, é uma atitude otimista (PRIGOGINE, 2000, p. 49-50).

Sob essa ótica, percebeu que nem tudo é sólido, no sentido de que o universo, a vida e tudo o mais que nos permeia está em constante processo de construção, desconstrução e reconstrução, rumo à estabilidade inatingível. Os caminhos estão abertos.

Finalmente, no contexto das atividades desenvolvidas na sala de enriquecimento curricular em ciências da natureza junto a alunos com altas Habilidades/superdotação, torna-se plausível inferir que o professor tem em suas mãos alunos e alunas singulares no que diz respeito aos seus potenciais intelectual, social e cultural.

A NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA⁵ COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO PARA A BUSCA DE SABERES PARA SABER

Esse estudo apresenta-se como uma investigação qualitativa, tendo como pressupostos teóricos conceitos associados, sobretudo, à pesquisa (auto)biográfica, margeada pela produção de narrativas.

Acerca da pesquisa qualitativa, especialmente, sobre o objetivo do investigador qualitativo, Bogdan e Biklen (1994, p. 70), asseveram:

O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem esses mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana.

A abordagem metodológica aqui utilizada e já referida – a narrativa (auto)biográfica – é pensada como um sistema de comportamento e pensamento humanos, não-linear. Arrisca-se em pensar nessa abordagem como uma montanha que apresenta vários caminhos possíveis (vales, desfiladeiros, encostas, dentre outros), para se chegar ao topo, diferente de algo que já está ali, pré-definido, com variáveis controladas e com um resultado já previsível, predeterminado. Pela ótica da montanha, vê-se beleza nessa visão das probabilidades, dos múltiplos caminhos e, sobretudo, na visão do ‘tornar-se a ser’.

Nessa perspectiva, Reis (2008), manifesta a ideia de que a investigação narrativa permite ao pesquisador observar a ‘complexidade das

⁵O termo (auto) biográfico, pelo qual optamos mais frequentemente, diz respeito à justificação de seu uso apresentada por Nóvoa (1988), citado por Souza (2006, p. 32): “Nóvoa (1988) utiliza os parênteses (auto) biográfico, tendo em vista a simplificação que faz ao duplo sentido da expressão, como movimento de investigação e de formação, evidenciando-se a narrativa do ator social”. Dessa forma, os parênteses no prefixo ‘auto’ inserem a dupla possibilidade de, ao biografar a sua própria história, fazer-se um movimento de autorreflexão sobre a história narrada, (re) significando-a.

interpretações’ que os sujeitos realizam a partir de suas experiências, vivências, ‘desafios e dilemas’, enquanto numa investigação tradicional os aspectos subjetivos não são considerados.

Pelo mesmo viés, justifica-se o uso das narrativas na pesquisa educacional, uma vez que:

A principal razão para o uso da narrativa na pesquisa educacional é que nós, seres humanos, somos contadores de histórias, seres que, individual e socialmente, vivemos vidas narradas. O estudo da narrativa, portanto, é o estudo de como os seres humanos experimentam o mundo (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 11)⁶.

É relevante ressaltar, ainda, que na área da educação especial o número de pesquisas sobre a temática das altas habilidades/superdotação é inexpressivo, como bem relata Anjos (2011, p. 12),

[...] nas pesquisas na área de educação inclusiva, a área de altas habilidades/superdotação chamou-me especial atenção pelo fato de ser um tema pouco pesquisado, fato que pode ser exemplificado por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEES) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), cujo programa já possui trinta e um anos de existência e que possui somente uma dissertação (2010) na área e nenhuma tese.

Finalmente, o que norteia essa pesquisa, portanto, é exatamente uma busca pelo modo como os alunos atendidos no NAAH/S-CG experienciaram as atividades acerca dos assuntos ou temas científicos específicos, além de conhecê-los, bem como as ações docentes que eles legitimam como aquelas que contemplam a diversidade que vivem. Para tanto, a coleta de dados foi realizada mediante a solicitação de relatos escritos por eles em forma de narrativas.

O QUE OS RELATOS NAS NARRATIVAS DOS/AS ALUNOS/AS EVIDENCIARAM

É interessante perceber os vários sentidos que os alunos participantes dos grupos de estudo e pesquisa do NAAH/S-CG deram às ‘aulas/reuniões’ na sala de enriquecimento curricular em ciências da natureza, uma vez que se torna elementar, em seus relatos, o quanto as atividades do grupo lhes possibilitaram visualizar como a ciência funciona, corroborando para seu desejo de cada vez mais desenvolver e praticar a pesquisa e o pensamento científico.

Desse modo, cada um dos seis alunos participantes desse trabalho será mencionado pelas iniciais de seus temas desenvolvidos dentro de seus grupos de estudo e pesquisa. A saber: BM–Biologia Molecular, aluna de 17 anos; TC–Teoria de Cordas, aluno de 15 anos; BE–Biologia Evolutiva, de 14 anos; TS–Tempestade Solar, estudante de 13 anos; FT–Física Teórica, aluna de 16 anos; e, por fim, HC–História da Ciência, aluno de 17 anos, todos frequente, à época da pesquisa, no Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) do município de Campo Grande/MS. Cabe observar que a aluna BM-biologia molecular, é ex-aluna no núcleo, pois, ela encontrava-se até o momento desta pesquisa, como estudante universitária em São Carlos e, portanto, não frequentava mais o grupo de estudo do NAAH/S. Seu relato foi enviado para compor as narrativas aqui trabalhadas, via e-mail.

Diante desse contexto, pode-se constatar inicialmente, mediante relatos de alguns dos estudantes, seu incômodo nas salas do ensino regular, por não terem estímulo ou facilidade para discutir assuntos de seus interesses específicos, como, também, a expectativa de participar das atividades do núcleo:

Sempre fui muito curiosa, principalmente na área de Ciências da Natureza. Nas aulas regulares achava maravilhoso o modo como as ciências básicas interagiam, todavia me entediava fácil com o que era aplicado em sala de aula, [...]. Mas ainda assim eu pensava que deveria haver algum lugar no qual eu pudesse conversar realmente sobre o que é a Ciência, como é construído o pensamento científico, isto é, extravasar toda minha vontade de aprender e curiosidade guardadas (BM).

⁶ “La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo”.

Antes de participar do NAAH/S (na realidade, antes de participar do Projeto Polaris, na escola Hilda de Souza Ferreira), tinha uma ideia bastante vaga do que era a ciência, conhecendo na época apenas o que era passado como conteúdo didático na escola. Tinha uma participação bastante passiva e não discutia muito sobre os assuntos na escola, apesar de me interessar pelos tópicos (TC).

Quando a coordenadora da escola disse que tinha me indicado para avaliação de superdotação, eu fiquei imaginando, isso deve ser brincadeira, mas quando os testes com as psicólogas começaram vi que era sério. Minha relação com as disciplinas de ciências da natureza era bem passiva, procurava participar pouco das aulas, pois era tímida; a relação que tinha com os professores também era passiva, sempre que tinha dúvida, ou vinha com uma pergunta diferente eles buscavam me responder (HC).

Logo, outro ponto em destaque é a questão de como o contato com o NAAH/S-CG e o desenvolvimento das atividades em ciências da natureza corroboraram para que os educandos percebessem o quanto fazer ciência pode ser prazeroso e instigante, como bem relata (TS):

Minhas aulas foram diferentes do que eu imaginava. Pensava que o conteúdo ensinado seria usado apenas nos trabalhos direcionados ao NAAH/S, e não iriam influenciar em outras atividades diárias, como na escola e reflexões sobre outros assuntos. Essas aulas enriqueceram meus conhecimentos sobre ciências, fazendo com que eu pudesse compartilhá-los com o professor, tornando-me mais ativo nas aulas. Também trabalhei minha criatividade e capacidade de escrever, pois precisava pensar bastante durante as aulas.

A narrativa a seguir demonstra o quanto a participação no grupo de estudo e pesquisa foi relevante e representativa para a vida acadêmica desse aluno:

Hoje, estou em São Carlos/SP cursando Ciências Físicas e Biomoleculares na USP, e vejo, todos os dias, que o legado deixado pelo NAAH/S em mim é de extraordinária importância, uma vez que minha

sensibilidade para o conhecimento faz com que a cada aula na universidade eu me sinta mais próxima do que nunca desse núcleo tão maravilhoso. Mesmo distante, o NAAH/S ainda é o meu lar (BM).

Por conseguinte, outros alunos externaram suas falas em consonância com o relato anterior:

Eu amei, eu falei para minha mãe que eu queria ver como era lá, quando eu vi pela primeira vez eu fiquei muito feliz, por que eu iria saber mais, e tirar um pouquinho mais, e também iria aprender coisas novas [...] (BE).

Bem, sempre considerei as matérias de ciências da natureza as mais difíceis do ensino médio, já que nelas estão classificadas algumas matérias exatas, e nestas, eu sempre fui péssima. [...]. Sempre adorei estudar Física teórica, especialmente a área de astronomia. [...]. Em relação às oficinas do NAAH/S, não criei muitas expectativas antes de começar a fazê-las, mas adorei as aulas desde o primeiro dia. Estudar as matérias que eu gosto mais aprofundadamente fora do colégio, pra mim, é muito entusiasmante (FT).

Por fim, evidencia-se a importância de um atendimento educacional especializado (AEE) para esses alunos. Uma vez que se percebe o quanto são relevantes as atividades desenvolvidas na sala de enriquecimento curricular de ensino em ciências da natureza, no sentido de que os alunos se sentem estimulados a estudarem, pesquisarem e se aprofundarem em seus temas/saberes de interesse. Além de apreenderem, segundo o relato de alguns deles, uma diferença significativa (para melhor), em suas vidas escolares (intelectual), emotivas (perda da timidez) e entenderem, mesmo que parcialmente, a relevância de praticarem o pensamento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que o aluno com altas habilidades/superdotação é um sujeito com características de aprendizagem diferenciadas, o que possibilita, invariavelmente, um atendimento educacional especializado. Suas motivações e seus interesses no campo do ensino das ciências da natureza precisam ser estimulados e trabalhados

de forma que promovam o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas superiores.

Em relação à educação especial, torna-se evidente que a diferença, dentre outros fatores, se constitui como um dos problemas fundamentais para que uma proposta de política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva seja efetivamente implementada.

A escola, como instituição de relação e interação sociais humanas, não escapa à diversidade e complexidade, pois reflete práticas históricas ditadas pelo seu entorno. Os discursos sobre a inclusão mudam dependendo do contexto histórico e social, mas, na prática, o ensino é segregado, é excludente e, dessa forma, não corresponde à proposta de inclusão. Significando dizer que não garante a aprendizagem plena dos saberes escolares aos seus estudantes, pois, a escola não está preparada para atender as singularidades cognitivas desses alunos. Isso ficou evidenciado ao se observar alguns relatos escritos dos alunos participantes desta pesquisa, ao verbalizarem que experimentam um sentimento de incômodo durante as atividades desenvolvidas em sala de aula do ensino regular.

Vale notar, ainda, que as narrativas dos discentes pesquisados apontam para uma expectativa otimista quanto à possibilidade de participarem do programa oferecido pelo núcleo de atividades em altas habilidades/superdotação, no que se refere ao ensino de conteúdos referentes às ciências da natureza.

Com isso, para dar conta dos indivíduos que variam em aspectos físicos e cognitivos, cabe à escola fazer – nuclearmente – um rearranjo, uma (re)adaptação estrutural, funcional e humana para garantir o atendimento com qualidade e respeito a dignidade humana. Bem como uma transmutação política de âmbito geral.

Dessa forma, em consonância com os relatos formulados pelos alunos, destaca-se que os mesmos perceberam, durante as tarefas elaboradas na sala de enriquecimento curricular, sua importância como um recurso intelectual significativo ao estímulo e ao exercício do raciocínio científico. Tais depoimentos revelaram, também, que em alguns casos, os educandos têm expectativas positivas quanto ao ingressarem na vida acadêmica, de modo que as aulas no núcleo promoveram um arcabouço teórico significativo, no que se refere às atividades relacionadas à metodologia científica.

Finalmente, é razoável apreender que as lições do livro *O mestre ignorante*, de Rancière (2002), mediante a experiência do professor francês Jacotot, vem ao encontro das atividades desenvolvidas na sala de enriquecimento curricular do NAAH/S-CG, uma vez que, partindo do pressuposto de que o professor não possui uma inteligência superior aos de seus discípulos e, em contrapartida, neste caso particular, ambos – professor e alunos acionam um no outro o que Jacotot chamou de 'vontade de saber' –apontam que é nesse movimento de idas e vindas, de fluxos e influxos das 'inteligências dos iguais' que o docente aprende, permanentemente, a se (re)conhecer, a se (re)constituir como professor daqueles alunos singulares.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, I. R. S. dos. **Dotação e talento**: concepções reveladas em dissertações e teses no Brasil. 2011. 186 f. Tese (Doutorado)-Departamento de Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção ciências da educação).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Saberes e práticas de inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2008.
- CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, J. et al. **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11.
- FREITAS, S. N.; NEGRINI, T. A inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da conjuntura contemporânea de gestão. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara: Junqueira e Marin, 2010.
- HUXLEY, A. **Admirável mundo novo**. Rio de Janeiro: Globo, 2009. (Coleção globo de bolso).
- KASSAR, M. C. M. Educação especial no Brasil: desigualdade e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, 2012.
- MOUTINHO, Sofia. Do espaço para o gelo. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, n. 305, 2013. Disponível em:

<http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/1967/n/do_es_paco_para_o_gelo/Post_page/1151>. Acesso em: 22 jul. 2015.

NERES, C. C. **A escolarização dos alunos com deficiência e a inclusão escolar**: aproximações com as práticas escolares. Campo Grande: UFMS/UEMS, 2015. Relatório de pesquisa.

PINEL, H. Comentários: Anna, eu também sou uma pergunta. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). **Educação especial**: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 197.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual em diferentes contextos educacionais. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012.

PRIGOGINE, I. O fim da certeza. In: MENDES, C. (Org.). **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2000. cap. 3, p. 49-67.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção educação, experiência e sentido).

REIS, P. R. dos. As narrativas na formação e na investigação na educação. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 15, n. 16, p. 17-34, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

